

PRESENTACIÓN

OTRA ESCUELA ES POSIBLE

Martín Rodríguez Rojo

Coordinador

I

El presente monográfico consta de cinco artículos. El primero lleva por título *En busca de una escuela posible*. Su autora se llama Gloria Domínguez Chillón. Maestra del Colegio Público «Cristóbal Colón», de Valladolid. El segundo se titula *Leer juntos: una complicidad de toda la comunidad educativa*. Lo han escrito la maestra de Infantil Carmen Carramiñana la Vega, que trabaja en el Colegio Público «Francisco Galiay Sarañana», Ballobar, Huesca, y Mercedes Caballud Albiac, profesora de Lengua y Literatura en el IES «Ramón J. Sender», Fraga, Huesca. El tercero: *Los Colegios Familiares Rurales*. A cargo de Jesús Muñoz Peinado, profesor de la Universidad de Burgos. El cuarto: *Comunidades de aprendizaje, un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento*. Escrito por Carmen Elboj Saso y por Esther Oliver Pérez, profesoras de la Universidad de Zaragoza, Departamento de Psicología y Sociología. Y el quinto, *¿Qué dices tú, hoy, de la democracia en la escuela?* Su autora, Angels Martínez Bonafé, es profesora de Instituto y miembro del *Seminari «Democràcia i Ensenyament»* del MRP Escola d'Estiu del País Valencià.

Con la suma de las cinco experiencias que aquí se describen, los autores pretenden probar que no existe una sola escuela. En realidad existen tantas como docentes enseñan y estudiantes aprenden. Pero, hablando más estrictamente, podemos afirmar que la escuela oficial ha sido, a lo largo de la historia, y está siendo contestada por ciertos educadores que tienen otra idea de educación en la cabeza y, sobre todo, en la práctica profesional.

En efecto, la maestra Gloria Domínguez centra su planteamiento teórico de escuela, los objetivos, la metodología, las actividades, la organización escolar y la evaluación en un enfoque didáctico, consistente en el uso de la investigación, incluso con niños en la etapa de Educación Infantil. Esta co-investigación entre docente y alumnos la concreta en los llamados «Proyectos de trabajo», muchas

veces surgidos de una manera espontánea en el proceso convivencial entre los niños o al socaire de algún acontecimiento que motiva a los educandos y sobre los que la educadora sabe montar una trayectoria de buen hacer.

En el caso de las profesoras de dos centros escolares de la provincia de Huesca, la novedad proviene de la utilización de los libros de contenido literario y de la biblioteca como un eje motivador para promover tanto en los alumnos como en los padres y adultos en general el gusto por el saber. La biblioteca, no considerada como un muerto almacén de libros, sino como un recurso vivo que sabiamente manejado, dinamiza a la escuela, a sus contenidos y a su metodología, aglutinando en un todo a educandos y educadores; comprometiendo a los maestros y a los agentes educativos externos al aula, en el proceso educativo de los hijos.

Los Colegios Familiares Rurales han supuesto en Europa una andadura probada. Los postulados que justifican una nueva y distinta concepción de la escuela estriban en la unión de cultura y vida, conocimiento y trabajo, cabeza y manos, mundo urbano y mundo rural. La metáfora pedagógica se llamará «alternancia» y su aplicación real recoge planteamientos pedagógicos de la escuela rusa, de la Escuela Nueva y de lo que hoy llamaríamos tratamiento integral y transversal de los contenidos u áreas de conocimiento. Delors subsumiría, quiero creer, este planteamiento en los cuatro pilares de la educación: saber, hacer, vivir y aprender a convivir.

En consonancia con la experiencia anterior y como continuadora de una de sus metas, la consistente en contar con los recursos de la zona y con la aportación de la comunidad, se sitúa el proyecto de las Comunidades de aprendizaje, narrado para este monográfico por dos profesoras zaragozanas. Igualdad para todos, eliminación del fracaso, diálogo como método, logro de la convivencia solidaria serían otros principios que iluminan esta innovación que desea construir otra escuela. El paso de la escuela a la comunidad sería la finalidad última de esta experiencia. En una sociedad del conocimiento, de la información y de la comunicación, no cabe otra institución educativa que no sea comunitaria. Ya no se aprende sólo ni principalmente en la escuela tradicional del siglo XIX. Hoy día se aprende en la calle, en la familia, en los grupos y movimientos, en los medios de comunicación, en los mítines y en el ambiente informatizado de nuestro siglo.

Finalmente, la profesora Angels, desde Valencia, recoge la propuesta elaborada por su hermano Jaume Martínez Bonafé y la describe sin describirla; la sugiere sin contarla; pero la entendemos desde la propia comprensión que el estilo del documento nos impele a construir. Fotografiar la realidad tal como se

presenta en los escenarios de la vida. Descubrir las teorías subyacentes en esos hechos y en las prácticas de los docentes en el aula. Comprometerse en la mejora de las situaciones problemáticas, arrojando el hombro al de otros colaboradores y pidiendo auxilio a otros sujetos educadores o a otras redes que se agrandarán con nuestro contacto en busca de otra escuela. Estos tres momentos constituyen el corazón de una escuela democrática que va iniciándose en algunos centros escolares donde existen maestros que trabajan por otra escuela, en este caso, por una democracia radical en la escuela o por una escuela radicalmente democrática.

Como se habrá descubierto ante lo dicho hasta aquí o, mejor aún, como podrá descubrir el lector después de que se haya leído los cinco artículos del monográfico, podríamos terminar el primer apartado de esta presentación introductoria, esbozando algunas conclusiones. Tal vez, así, logremos explicar el significado de esa «otra escuela» de la que se habla en estas páginas.

En primer lugar, una escuela sólo será «otra» escuela cuando sea «otra» la sociedad donde se ubique la institución educativa. No existe transformación educativa que no suponga un cambio social. En la medida en que la educación sea capaz de cambiar las estructuras económicas, sociales y políticas, y en la medida en que las estructuras socio-económico-políticas influyan, dialécticamente, en la escuela, ésta será una escuela nueva, distinta, otra. Mientras el orden social siga siendo el mismo, podrán existir «escuelas» distintas, pero no «otra escuela».

En segundo lugar, afirmo con el mismo énfasis, que los educadores y educandos pueden cumplir con su función anticipatoria o predecesora. Ciertos maestros pueden ejercer una práctica educativa tal, que a través de ella y como consecuencia de la misma influyen en la transformación institucional del aula. Pueden cambiar ciertos aspectos curriculares, organizativos, metodológicos, administrativos incluso. Y estas pequeñas huellas marcarán un nuevo sendero por donde se puede arribar a la cima de la montaña, vista e interpretada desde otra visión. Pueden contribuir no sólo a pensar en otro tipo de escuela, sino también a afianzar ciertas realidades escolares que socaven los cimientos sociales inauténticos, injustos, corruptos, antidemocráticos. Desde el ejercicio de la democracia escolar podríamos ayudar a crear una escuela democrática y un entorno extraescolar también democrático.

En tercer lugar, las experiencias aquí presentadas no son innovaciones porque hablen de principios nunca proclamados, incluso por los estamentos oficiales. No. Estas organizaciones del sistema han hablado de solidaridad, de democracia, de contar con el entorno, con los padres y con la comunidad; de integralidad, de interdisciplinariedad. Se ha hablado de todo lo mejor que se pueda pensar. Se ha

escrito y se han hecho leyes hasta con letra revolucionaria. La diferencia estriba en que aquellos principios se han enunciado y anunciado por los cuatro costados. Pero no se consigue otra escuela desde los despachos, ni desde los reales decretos, ni desde la soflama del Ministro de Educación de turno, ni desde el ordenamiento de un régimen escolar ideal. Precisamente, si se puede hablar de que las experiencias que se presentan aquí son experiencias innovadoras es porque la innovación consiste en que lo que se dice se ha cumplido, se está llevando a la práctica. Esta es la novedad, la «otredad» escolar.

La cuarta consideración consiste en pensar modestamente que ésta es esa otra escuela que añoramos, por la cual los reformadores claman. En definitiva, cuando hablamos de otra escuela no se trata de inventar la pólvora, de perfilar grandes discursos, de construir grandes proyectos con impresionantes cosmovisiones. Se trata, por el contrario, de hacer lo que se necesita, lo que pide el sentido común, de responder a la problemática de los alumnos, de conseguir que ellos aprendan, que ellos practiquen los valores pregonados y considerados como positivos desde la aceptación de los Derechos Humanos. Se trata de que la escuela como organismo, los profesores como educadores que son y los alumnos como sujetos que van consiguiendo una madurez humana, sean capaces de sensibilizarse ante la exclusión de muchas personas y se comprometan de hecho con los graves problemas de la humanidad. Pueden ser éstos: la ignorancia, la pobreza, la esclavitud que de facto llevan aquellos 1.200 millones de personas que malviven con un solo dólar diario.

Otra escuela significa formar personas críticas, autónomas, que libremente lean los escenarios de la vida, los interpreten desde sus valores contrastados con otros compañeros y con aquellos que los sufren y se alíen con las consecuencias derivadas de sus reflexiones en pro del bien común.

En quinto lugar, constatamos que todas las propuestas novedosas que aquí se describen tienen algunos aspectos diferenciales y otros comunes. Coinciden en que enfocan su trabajo hacia el objetivo de solucionar problemas de los alumnos o educandos más necesitados: los niños de infantil con algunas dificultades de aprendizaje (Art. 1), los adultos analfabetos o menos preparados (Art. 2), el mundo rural (Art. 3), los alumnos fracasados (Art. 4), cualquier alumno de cualquier escuela pública, pero en cuanto están privados de voz para tomar co-determinadamente sus propias decisiones y compromisos (Art. 5). Son también alumnos necesitados, indigentes de responsabilidad y libertad.

Subyace en todas las experiencias, la opción democrática como principio orientador de la práctica escolar: la investigación efectuada a través de los

Proyectos de Trabajo es democrática. Las tertulias donde se aprende a leer juntos y la organización de la Biblioteca implica un trabajo democrático. Democráticas son las asambleas de los Colegios Familiares Rurales, así como el diálogo participativo que se exige en la dirección y en las estrategias metodológicas de las Comunidades de aprendizaje. Finalmente, la democracia en la escuela es el gran objetivo de la experiencia valenciana y el que constituye la orientación del proyecto Atlanta, nombre que recibe en otros lugares el proyecto que aquí se denomina «Vivir la Democracia en la Escuela».

Finalmente, conforta comprobar como todas las innovaciones aquí descritas son realizaciones que no se circunscriben sólo a los docentes y a la institución escolar encerrada en su espacio tradicional. Más bien, estos proyectos son proyectos interactivos: corresponsabilidad entre la escuela y la comunidad. Comunidad que se limita a los padres de los alumnos en algún caso, y se incrementa con la presencia de sindicatos, expertos, universitarios, personal de Administración, etc., en el caso de las Comunidades de Aprendizaje.

Así pues, si nos preguntamos por el significado de la otra escuela que es posible, concluimos que hasta el momento, la nueva escuela que surge en nuestro país:

- Está impulsada por algunos educadores convencidos.
- Es una propuesta provisional e insurgente, dinámica y prometedora, es decir, que vale más por lo que puede abrir que por lo que ha abierto.
- Tiene el gran valor de ser una realidad, aunque sea a nivel de aula o de aulas y no de centros que colectivamente aceptan y aplican el proyecto.
- Apunta hacia objetivos sociales y personales: formación individual al servicio de la mejora social.
- Su denominador común es la defensa, utilización, comprensión y perfeccionamiento de la democracia a través de su vivencia intraescolar y en su proyección hacia el entorno o medio ambiente.
- Las diferencias que manifiestan las cinco experiencias del monográfico son: mientras los Colegios Familiares Rurales, las Comunidades de aprendizaje y el Proyecto Vivir la Democracia en la Escuela son propuestas que se han experimentado en varios centros escolares como tales centros, las dos restantes propuestas son innovaciones de aula o de grupo, aunque con vocación de impregnar a todo o a todos los centros, cuando se pueda.

II

Analizado ya el fenómeno de la innovación o de la creencia en la posibilidad de crear otra escuela, preguntémosnos ahora por la conveniencia de este título, por la racionalidad de este acontecimiento: por su oportunidad y justificación. Por las causas que lo han originado.

Como se dijo en la primera parte de esta introducción, el nudo gordiano del cambio que las cinco innovaciones, descritas por sus autores, representan, consiste en la profundización en la democracia. Nunca como hoy se tiene tan al alcance de la mano la implantación de la democracia y nunca, tal vez, como hoy se ha vivido una democracia tan desfigurada. En efecto, ciertamente que son muchos los países que se llaman democráticos, porque tienen un gobierno elegido en las urnas o porque se autoproclaman democráticos. Están de moda las elecciones, aunque habría que preguntarse cómo se realizan y por las ingentes sumas de dinero que los distintos partidos utilizan para su celebración. Vivimos en una época parlamentaria, aunque es dudoso que sea en el Parlamento donde se discutan los auténticos problemas de la sociedad. Existe libertad de prensa, pero la intoxicación de la opinión pública corre a cargo de los Medios de Comunicación. Cada uno puede expresarse, pero se retira el micrófono a muchas personas que nunca han tenido voz audible en foros internacionales. Se permite el asociacionismo, pero también se promulgan los Estados de Excepción, cuando el poder lo estima oportuno. Libertad de circulación, pero se levantan muros a los emigrantes. Libertad de pensamiento, pero sólo se subvencionan los proyectos de investigación afines a los marcados por el Boletín Oficial del Estado. En una palabra, existe la posibilidad de enunciar y publicar los Derechos Humanos, otra cosa es que esas propuestas se lleven a la práctica. No cabe duda, pues, que la democracia existe en el articulado de los códigos y de las leyes; pero más de 1.000 millones de analfabetos en el mundo no saben leerlos ni comprenderlos. Por eso digo que nunca hemos estado tan cerca de tocar la democracia con los dedos de la mano y nunca tan lejos de ser demócratas de corazón o de aplicar las decisiones emanadas de la discusión abierta de los problemas, en pro de todos los ciudadanos de a pie.

Condición indispensable para ser demócratas es la posibilidad garantizada de obtener una formación educativa. Sin educación, conocimiento, acceso a la información no hay democracia. De ahí, la conveniencia de construir y aplicar innovaciones escolares que no sólo defiendan la Escuela Pública y obligatoria para todos, sino que también incrusten, en la estructura de su propuesta, el objetivo de la democracia. Que ayuden a entender la democracia, que preparen ciudadanos demócratas. Individuos que empezando por vivir la democracia en la

escuela, terminen llevándola a la práctica en el cumplimiento diario de sus obligaciones cívico-políticas.

Visto el problema desde una perspectiva más internacional y también más socio-filosófica, podemos decir que la democracia es la solución más racional que hoy día se concibe como salida al túnel en que la sociedad se encuentra maniatada. Es de agradecer, pues, que para encontrar otra escuela, se elija el camino de la participación y del diálogo. Apoyarse en principios democráticos para proporcionar una alternativa a la escuela es una buena y actualizada decisión, justificada por la imperiosa necesidad de optar por lo mejor.

Sirva para demostrarlo recurrir otra vez a Habermas y a su teoría de la acción comunicativa. Ni el proyecto moderno históricamente conocido ni la falta de proyecto de la postmodernidad proporcionan salida a la crisis de la humanidad. No sirve el dogmatismo de la unicidad ideológica ni la bancarrota del relativismo absoluto. No convence la toma de decisiones fundamentadas en el autoritarismo ni la deriva de la voluntad por no encontrar un sentido a la vida. Ni el totalitarismo fascista o colectivista ni el desmadre «pasotista» de quien no halla razón alguna para actuar. Ambos extremos poseen el mismo defecto. Les falta comunicación, diálogo para debatir intersubjetivamente los conflictos que requieren respuesta consensuada. En definitiva pecan de ausencia democrática. Por el contrario, ambos extremos (autoritarismo y libertinaje) se diluyen en la confluencia de pareceres, en la discusión razonada, en el diálogo argumentado con ánimo de llegar al entendimiento. Es lícito concluir, pues, que la desazón de la humanidad ante la duda o la falta de luz para encontrar salida a noche de la historia «sin-sentido» podría hallar reposo o relajación ante una actitud de sociabilidad. Ante una apuesta por la utilización de la «acción comunicativa». Ante este modesto y creíble hallazgo cabe orientar a la escuela por los senderos de la alternativa democrática. He aquí una nueva justificación del siguiente monográfico o de esos cinco estilos educativos que intentan plasmar otra escuela, caminando por los rieles de la participación, de la autonomía y de la co-determinación entre pares. No es otra cosa que dar un voto positivo a la escuela democrática.

III

Sabiendo ya qué entendemos por «otra escuela» y aceptando su oportunidad y conveniencia por haber fundamentado esa innovación en los principios de la democracia, vamos a preguntarnos en esta tercera y última parte por las consecuencias extraíbles para el futuro.

1. No es la LOCE o Ley Orgánica de la Calidad Educativa la ley que debería secundar la evolución de los tiempos actuales. Restar poder al claustro de maestros, eliminar el feliz descubrimiento de la transversalidad, imponer al Director de la escuela, eliminar la positiva y reconocida intervención del Consejo Escolar, dejar a la cultura del esfuerzo como principal motor, casi exclusivo responsable del éxito académico y otros muchos más defectos democráticos que se pueden vislumbrar en dicha ley marcan una trayectoria retrógrada, antiprogresista y lejana a los nuevos planteamientos sociales, políticos y educativos. Esta ley desfigura a la democracia. Las propuestas innovadoras descritas en el presente monográfico difícilmente encontrarán en este articulado legal fácil acomodo.
2. Por el contrario, creo que estas iniciativas transformadoras de la escuela abren paso al futuro. Al futuro académico y al sociopolítico. Van en línea con el devenir histórico. Son de agradecer por todos los docentes y agentes educadores en general. Dan pie a seguir apretando el acelerador en esta dirección. Y puesto que tenemos la bota en el estribo lo que procede sería espolear las iniciativas que nos brindan Gloria, Carmen, Mercedes, Jesús, C. Elboj, Esther y Angels.
3. Una imitación que no se debería conformar con circunscribirse al aula, sino ampliar las experiencias a todo el centro y a los centros de la zona, si así lo aconsejaran sus similares circunstancias.
4. La necesidad de trabajar los valores en la escuela ante la ola de desmotivación tanto estudiantil como de los docentes, puede constituirse en causa justificante como para tirar del hilo de la transversalidad. Ésta acoge en su seno y con holgura a muchas innovaciones, iba adquiriendo una cierta carta de naturaleza en educación infantil e, incluso, en primaria y en la ESO o Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Qué es la democracia sino un valor transversal, socialmente presente, problemático como pocos y necesitado de implantación? Creo, por tanto, que la renovación de la escuela aquí presentada, ya que tiene por fondo común el valor de la democracia, podría estirarse y dar mucho más de sí con la compañía de nuevas fuerzas, de otros docentes y de otras instituciones que se apresten a esta noble tarea.
5. Afortunadamente, nuestro país parece que puede inaugurar una distinta etapa política. Instintivamente viene a la memoria la no extinguida LOGSE a la cual ha hecho buena el confesado neoliberalismo en el poder. Surge la esperanza de que aumenten las prestaciones económicas para la renovación de la escuela. Se ha prometido mayor empeño en la investigación, la

creación de empleos cualificados, la remodelación de la normativa legal educativa. Sea todo ello bienvenido. Convendrá aprovechar el momento por parte del personal docente, siempre en beneficio de la sociedad. Una y cientos de experiencias similares a las descritas en el presente número de esta Revista pueden engendrar un nuevo reto a la Administración. Pueden aproximarnos a la interminable búsqueda de otra escuela.

6. Me parece oportuno aludir a las particulares circunstancias económicas y sociales del presente momento español. El terror se ha personificado en nuestro país. Ante él hay dos maneras de reaccionar: combatirle sin preguntarse por las causas o combatirle utilizando la inteligencia que siempre se interroga por el contexto, por las razones de los acontecimientos, por las relaciones complejas de los hechos, por planteamientos integrales. La primera postura tiene sus defensores que, incluso, han tenido la oportunidad de exhibir su opinión en foros mundiales. Se van comprobando los resultados de la misma. La segunda afirma que la guerra no se combate con más guerras. El terror no se elimina atacando una sola cara del prisma. Nadie tildará de ligereza afirmar que la educación tiene mucho que ver en este campo. Además tiene mucho que ofertar. Aún está por descubrir la caja de Pandora: una escuela que sepa analizar los hechos, la historia. Una escuela que enseñe a leer transversalmente. Que emprenda la tarea de enseñar a comprender. Que proporcione el establecimiento de relaciones, supere el fragmentarismo, fomente el sentido crítico. Esa escuela será otra escuela. Pero lo nuevo, lo otro, lo diverso hay que aflorarlo. Se necesitan brazos. Al terror hay que eliminarlo con la ayuda «de la educación», es decir, con la colaboración de informaciones y conocimientos culturales; y simultáneamente «con educación», «educativamente», es decir, usando medios pacíficos. Será imposible separar la congruencia de los fines con los medios, según hemos aprendido de la cultura de la paz. Si deseamos no terror, o sea, paz, tendremos que utilizar medios pacíficos, o sea, educativos, para conseguir esa época de paz. No vale ya el eslogan «Si vis pacem para bellum». Hoy hay que cambiarlo por este otro: «Si vis pacem, para pacem». Pero la paz se prepara cambiando de actitudes individuales y sociales. Lo cual es cometido de la educación. Los docentes tienen aquí abierta la roturación de un enorme territorio sin labrar. Quienes se atreven a responder a este problema del terror y lo hagan con rigor, habrán abierto un proyecto innovador en la escuela. Se han colocado en la pista buena de aterrizaje: la pista de la transformación de valores, poniendo los cimientos de un nuevo vuelo hacia la región de la otra escuela posible.

7. Finalmente, quiero aclarar que la lectura de estos textos abre el telón para la representación de una nueva pieza teatral. Ninguna reforma educativa olvida el análisis de las características más actuales del momento histórico para el cual se ofrece esa reforma. Las señas de identidad del nuestro se cifran en la denominada globalización y en la presencia de la Nuevas Tecnologías, simbolizadas por el ordenador o computador, concausa a su vez de ese talante mundial de la civilización donde se mueve el hombre actual. Los esfuerzos de los movimientos de renovación o de cualquier docente que se comprometa a responder al desafío escolar han de ubicarse, por tanto, en este contexto mundial. Lo cual obliga a dos consecuencias: —elaborar el tejido de una innovación que responda a la escuela global y— globalizar el sentido de la innovación.

8. Lo primero significa que ya no se concibe ninguna reforma que no contemple a la universalidad, que no prepare alumnos mundiales, que no parta del internacionalismo como unidad de medida y de acción. La educación ha dejado de ser casera. La escuela ya no tiene puertas. Sus objetivos han de mirar al entorno cercano y lejano, pero lo local ha de interpretarse desde la vena de las necesidades mundiales. Los contenidos deben olvidar el tribalismo de las asignaturas parcializadas y centrarse en los problemas de la vida que es total. La lengua que se aprenda debe ser un instrumento útil para entender a todos, al mundo diferente. Todas las lenguas son dialectos de la comunicación universal, del entendimiento intercultural. La metodología debe servir a la transferencia de los saberes, de las actitudes y de los procedimientos. Las actividades han de colaborar, coherentemente, con las líneas anteriores. Los alumnos ya no tienen color, porque todos los colores son alumnos de la escuela. Lo cual obliga a dibujar la escuela con profesorado multicultural y ensanchar los mapas de la geografía. Los asientos de la escuela dejan de estar reservados para los oriundos del lugar. Entra el aire de la emigración. La tiza se ha convertido en puntero electrónico y la pizarra en la pantalla de internet. Pero atención a no olvidarse de que ciertos espacios escolares no tienen entrada telefónica. No por eso han de ser considerados como guetos. Deben seguir siendo considerados como espacios en el mundo globalizado y si ellos no han llegado a la globalización, la globalización debe llegar a ellos. En ese detalle se afianza la otra escuela. Así entendemos la innovación, siendo fieles al sustrato democrático del que hablamos en las líneas precedentes. La evaluación derivada del planteamiento globalizador ha de estar también impregnada de esa misma condición. Ha de concretarse el objeto o el qué evaluar. A mi entender no puede ser otro que el alumno universal. Qué prototipo de persona

hemos formado: ¿un individuo solitario o solidario, un sujeto interdependiente y consciente de serlo o un sujeto aislado que se cree, erróneamente, autosuficiente?

9. La segunda consecuencia o globalización del sentido de la innovación significa que no se comprende ya guardarse los nuevos planteamientos en la propia casa. Si ha nacido el euro es porque ha crecido la criatura europea. Hablamos ahora de un espacio común monetario, lo mismo que se construyó antes el espacio común económico y comercial. Toca en este instante universalizar los adelantos educativos. Inaugurar el espacio común de la educación en general, no sólo el universitario. Las reformas no se consumen sólo en un país. Las mejoras innovadoras deben socializarse, deben viajar de Norte a Sur y de Este a Oeste. De lo contrario no estamos hablando de proyecto innovador y mucho menos de la otra escuela que es posible configurar. En la era global hay que mundializar la globalización.
10. De esta manera, concibo que el presente monográfico abre surcos. Presenta líneas de renovación. No cabe duda que prepara la otra escuela. Pero, en esto de la renovación nunca se acaba. Por eso, la lección más importante que, a mi juicio, se desprende es concienciarse de que la renovación la hacen los renovadores y la reforma, los reformadores. Y como la renovación incluye una metanoya continua, que debe contar con y estará siempre influida por las señas de los tiempos, donde se ha de recalcar, pienso, es en la formación permanente del educador. Sólo así la renovación será continua. Sólo así será posible la aparición de otra escuela que también se irá haciendo a sí misma diferente en el transcurso del tiempo.
11. Gracias a quienes, desde esta Revista, nos incitan con sus aportaciones a seguir su ejemplo.

Martín Rodríguez Rojo
Valladolid, 16 de marzo de 2004